

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ  
ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Програма “Україна ХХІ сторіччя: стратегія освіти” визнала питання розвитку освіти найвищим державним і національним пріоритетом. Як свідчить світовий досвід, одним з актуальних шляхів перебудови в галузі освіти є інформатизація різних її сфер, запровадження нових інформаційних технологій (НІТ) в усі ланки навчального процесу. У декларації країн-учасників конгресу ЮНЕСКО 1989 р. "Освіта та інформатика" стверджується, що нові інформаційні технології з урахуванням їх, важливої ролі в кожному суспільстві повинні стати невід'ємною частиною культури, доступної усьому населенню, та підкреслюється багатостороннє значення НІТ - не тільки як педагогічного інструменту, але і як нового підходу й нової культури, яка забезпечує ефективну взаємодію в процесі навчання, управління потоками інформації та прискореного розвитку суспільства.

Аналіз педагогічної, психологічної і методичної літератури, показав, що застосуванню різних технологій надається багато значення як у середній школі, так і у вищій, але дуже мало приділяється уваги щодо нових технологій у музиці, зокрема, написанню та аранжуванню музики. Існує протиріччя між новими соціальними вимогами до підготовки фахівця і традиційною формою підготовки спеціалістів у навчально-виховному процесі з використанням новітніх технологій.

Отже, актуальність проблеми дослідження визначається новими тенденціями у творчій особистості майбутнього учителя музики нетрадиційними засобами навчання (аранжування на комп'ютері), що має створити умови підвищення ефективності підготовки студентів, спрямувати їх на професійну самореалізацію. Орієнтація на принципово

нові засади, які включають комп'ютерні технології, докорінно змінюють зміст навчання.

На основі курсу "Основи сучасного аранжування на комп'ютері" було створено педагогічні умови, які дозволили відтворити цілісний багатогранний образ феномена творчості, осмислити цей феномен з погляду саморозвитку і самореалізації майбутніх фахівців-музикантів, усвідомити необхідність опанування з цією метою МКТ.

Методика містила у собі 3 етапи: 1) *рефлексивно-адаптаційний*; 2) *мотиваційно-змістовий*; 3) *етап самореалізації*. Така поетапність ґрунтувалася на об'єктивних когнітивно-психологічних можливостях студентів, а також на принципі "поступово зменшуваної допомоги" і зростаючої суб'єктної позиції.

В основу методики формування творчої активності з застосуванням музично-комп'ютерних технологій були покладені наступні засоби: 1) творчі задачі; 2) імітаційні та ділові ігри; 3) музично-педагогічні ситуації. Зміст методики також включав:

1) орієнтування в загальній природі інформаційного суспільства, можливостях КТ; поняття про можливості КТ, базові поняття з інформатики, передбачені стандартом;

2) досвід застосування КТ в освоєнні нових програмних продуктів, як найважливішого елемента одержання і переробки інформації, у ситуаціях, що лежать у контексті особистісних пріоритетів студентів; уміння використовувати комп'ютер у діалогічних ситуаціях, накопичувати досвід осмисленої творчої діяльності з застосуванням музично-комп'ютерних технологій;

3) Рефлексивний досвід як сукупність дій з аналізу ціннісного потенціалу музично-комп'ютерних технологій і вибору способів навчання, що допомагають студентам усвідомити роль МКТ як могутнього оптимізуючого засобу людської діяльності;

4) Уміння оцінити свої індивідуальні можливості і визначати способи їх розвитку, прийняття активної особистісної позиції щодо пошуку можливостей оптимізації навчання за допомогою МКТ; досвід бачення змісту навчальної діяльності для свого особистісного розвитку в процесі прилучення до новітніх досягнень інформаційної культури;

5) Навички вольової саморегуляції в ситуаціях неможливості прямого рішення сформованої проблемної задачі;

6) Досвід розширення власного кола інтересів і поля творчої самореалізації з використанням МКТ як інструмента самоорганізації, раціоналізації власної життєдіяльності, а також відповідального відношення до своєї майбутньої діяльності.

Важливою особливістю методики формування творчої активності студентів є застосування трирівневої моделі, на кожному з етапів експерименту:

1 етап – домінування викладача (рефлексивно-адаптаційний);

2 етап – включення студентів у процес постановки проблеми (мотиваційно-змістовний);

3 етап – функції викладача зведені до мінімуму (студенти самостійно визначають зміст і способи рішення задач) – етап самореалізації.

Задля формування творчої активності ми зупинилися на таких засобах як творчі задачі, спираючись на схему типології задач, розроблену О.А. Дубасенюк, а саме: на задачі за характером взаємодії між суб'єктами навчального процесу: студент – студент, студент – колектив, студент – педагог; задачі за характером протікання внутрішніх психічних процесів: за рівнем напруженості, за рівнем складності, за рівнем важкості, за рівнем проблемності [1, С.143]. За словами І.Я. Лернера "... задачі ... є формою і засобом втілення творчого процесу, а їхнє рішення – реалізацією креативності" [2, С.80].

Увага до творчих задач в нашому дослідженні пояснюється також і тим, що його застосування припускає засвоєння змісту навчального процесу не поверховою пам'яттю, а глибинними структурами свідомості.

Дійсно, коли людина вирішує складну творчу задачу, у її свідомості послідовно змінюються різні способи бачення ситуації, або, інакше кажучи, різні структури цієї ситуації. Вирішуючи задачу, зв'язану з виявленням ціннісно-сміслового компонента матеріалу, тобто з пошуком його значення, цінності, змісту, студент може розповісти багато цікавого про процес рішення задачі, про зв'язані з цим особистісні переживання, про те, як він бачить ситуацію, про результати, яких він намагається досягти. Таким чином, увага студентів не тільки зосереджена на проблемі, яку треба буде розв'язати, але і звернена на себе як на суб'єктів діяльності. Це більш усвідомлений аналіз запропонованого матеріалу, що характеризується появою прагнення осмислено, цілеспрямовано варіювати ті або інші властивості його елементів.

Навчальна проблема мусить бути значимою для студента. З огляду на це, вона повинна природно виникати з його досвіду і потреб; її формулювання повинне відповідати особливостям його мотивації. Крім того, проблема повинна бути актуальною, серйозною, варіативною за способами її розгляду і рішення. Серед важливих функцій викладача в таких навчальних ситуаціях є стимулювання творчої активності шляхом ненав'язливих навідних запитань, зазначення потрібних джерел інформації у випадку безнадійності пошуку студентів. Уміння сформулювати проблему – необхідна умова "запуску" вирішення творчої задачі. З'ясування вихідних даних задачі, її альтернативне переформулювання, складання плану дій, пропонування різних варіантів, обговорення можливих результатів – істотні чинники в реалізації процесу формування творчої активності майбутнього вчителя музики.

У ході формувального етапу експерименту ми також спиралися на типи задач, виділені О.В. Петровським. Так, автор розрізняє задачі в

залежності від ступеня участі суб'єкта у їхній постановці і від області їхнього рішення [3, С.91]. Він виділяє 4 типи задач:

- 1) об'єктно - зорієнтовані ззовні обумовлені;
- 2) суб'єктно - зорієнтовані ззовні обумовлені;
- 3) об'єктно - зорієнтовані суб'єктивно обумовлені;
- 4) суб'єктно - зорієнтовані внутрішньо обумовлені.

До задач першого типу відносилися задачі, які широко використовуються в традиційній системі навчання. Педагог формулював задачу, попередньо виклавши необхідні поняття, що використовуються в її рішенні. Основні цілі рішення таких задач – формування практичних навичок і досягнення запланованих результатів. До цього ж типу задач відносилися ті, котрі передбачали повідомлення педагогом способу рішення у вигляді загальної ідеї. До задач першого типу були віднесені також пошукові задачі тобто, задачі, які передбачали самостійний пошук студентами способів рішення. Збільшення індивідуального досвіду творчої діяльності відбувався в часі переходу від жорстко регламентованих і репродуктивно-тренінгових задач до більш варіативних і пошукових.

Другий тип задач виявлявся у сфері міжособистісного спілкування і навчального співробітництва студентів. Джерелом ініціативи тут як і раніше виступав викладач, але на відміну від задач першого типу змістом таких задач став досвід продуктивної групової діяльності, досвід керівництва такою діяльністю (замість або разом з викладачем), досвід виконання ролі експерта або консультанта. Використання таких задач досить продуктивне з огляду на підтримку і стимулювання викладачем процесу ефективного співробітництва студентів.

Третій тип задач представляли предметні задачі, що самостійно формулювалися студентами. Ці задачі розвивали особистість у самостійному цілеполаганні, процесуальній свободі їх реалізації, виробленні індивідуального стилю діяльності.

По-справжньому надситуативними і самоцінними можна визнати задачі четвертого типу. Це задачі на самопізнання, аналіз власних мотивів і бажань, довільність і стійкість поведінки, усвідомлення і переоцінки цінностей. Непрямими проявами розбіжності уявлень про себе і свого реального "образу Я", усвідомлених і неусвідомлених мотивів слугували емоційним переживанням суб'єкта.

Проведення на заняттях імітаційних і ділових ігор, що стимулювали творчу активність особистості, вимагало розуміння потреб і мотивів, які викликали у студентів усвідомлення необхідності розвитку їхньої особистості. Ось чому при конструюванні такої гри однією з важливих методичних умов було визначення мотивації учасників і добір засобів впливу на неї.

Цілі гри орієнтованої на творчу активність студентів формувались у такий спосіб:

- 1) підвищення рівня пізнавальної мотивації;
- 2) усунення психологічних бар'єрів, оскільки гра сприяла ослабленню внутрішньої напруженості і підвищувала рівень впевненості в собі;
- 3) усунення негативного, скептичного відношення до навчальної діяльності, зміну старих уявлень про навчання;

Участь у таких іграх сприяв розвитку рефлексії як однієї з головних особистісних функцій і складової творчої активності.

В ході формувального етапу експерименту ми поєднали задачний підхід зі створенням музично-педагогічних ситуацій, які стимулювали процес формування творчої активності студентів, а саме:

1. Ситуації оцінювання і самооцінювання. Застосування цих ситуацій припускає рефлексивний аналіз власних дій у суб'єктів освітнього процесу, розробки аргументації на захист прийнятого рішення, формування позитивної "Я-концепції", як необхідної умови появи відчуття власної значимості. Суть ситуації полягала в тому, що студент створював щось нове, унікальне насамперед для себе самого, й отримував від цього

задоволення, тому що став здатним зрозуміти, що він створив щось гарне і незвичайне. Навчаючись створювати щось нове, студенти відходили від шаблонного мислення, вчилися здобувати свою власну точку зору і відчувати її важливість для своєї творчої діяльності.

2. Ситуації "мозковий штурм". Являли собою колективний аналіз задачі-проблеми з метою її правильного розуміння, що припускала необхідність заохочення студентів давати безліч її рішень, цінувати не їх кількість, а їх якість, а також стримування від критики й оцінки ідей до моменту завершення їх пропозицій. Збільшення кількості оригінальних відповідей було пов'язано зі збільшенням загального числа відповідей.

3. Ситуації вибору. Зміст ситуацій включав ревізію мотивів досягнення, досвіду подолання труднощів при рішенні творчих задач, „відмовлення від шаблонів”.

4. Вправи-ситуації. Для подібних ситуацій був характерний розгляд різних варіантів дій, таких як: ситуації *"м'якого змагання"*, що містили елементи ігровизації, діалогізації (давали можливість для менш креативних пережити успіх у співробітництві з більш творчими студентами).

5. Ситуації переживання цінностей. Містили у собі переживання особистістю певної події, прийняття її як особистісно-значимої. Відбувалося формування ціннісно-смыслового простору особистості через її занурення у світ загальнолюдських цінностей.

6. Проблеми-ситуації. Являли собою зіткнення студента з об'єктивними труднощами, на які у нього не було готової відповіді і які вимагали творчої активності, що приводило до усвідомлення проблеми. Рух відбувався в "неоцінюваному діяльнісному" полі і дозволяв звільнити студентів від страху зробити помилку. Ми погоджуємося з висновками П. Торренса [4], що особи, які працюють в умовах неоцінюваної діяльності і заохочуються вільно експериментувати, надалі показують більш високий рівень творчих здібностей, чим ті, які працюють в умовах оцінюваної діяльності. Цю думку ми екстраполювали на студентів.

7. Ситуації пошуку змісту. Такі ситуації припускали ревізію старих уявлень про сутності навчання, активізацію творчо-пошукової активності, що породжувало внутрішнє напруження і тим самим сприяло формуванню готовності студентів до пошуку змісту творчої діяльності.

Створення першого і другого типу ситуацій у навчальному процесі було націлено переважно на актуалізацію предметного рівня рефлексії, третього і четвертого типів – на актуалізацію операціонального рівня, п'ятого, шостого і сьомого – особистісного рівня рефлексії.

Описані вище засоби впливу на творчу активність особистості на основі виділених принципів і умов, здійснювалися в єдності або з домінуванням елементів однієї з них.

У процесі навчання педагогічний вплив, звичайно, визначався власною активністю суб'єкта, самостійним вибором цілей, способів і траєкторії навчання; здатністю самовизначатися в навчанні, розвивати своє мислення і творчі здібності. Відзначимо, що студент може виявити активність тільки в тому випадку, якщо навчальна діяльність буде співнаправлена з його індивідуальною мотивацією, власними інтересами і цілями.

Навчальний процес був організований таким чином, щоб студент міг самостійно опанувати комплексом знань, умінь, навичок, навчився діяти творчо, знаходити способи самореалізації, уміти самовизначатися в навколишньому світі відчувати своє власне "Я", навчився керувати собою й обставинами, умів самонавчатися і самоудосконалюватися. Крім того, використання можливостей МКТ було спрямовано на організацію самостійної навчальної діяльності студентів, котрі самі ініціюють і організують процес свого навчання.

Активізація діяльності студентів у ситуаціях з використанням можливостей МКТ забезпечувалася за рахунок:



1. Підвищення ефективності сприйняття коментарів до навчального матеріалу, що паралельно демонструвався на екрані комп'ютера, за рахунок сполучення різних видів наочності: зорової, слухової і предметної.

2. Моделювання, спостереження і вивчення моделей різних явищ і процесів, що сприяло формуванню у студентів уміння приймати рішення; активізувало творчі можливості, розвиток навичок самостійної роботи; навичок дослідницької діяльності, наочно-діючого, наочно-образного, творчого мислення; формуванню інформаційної культури.

3. Поліпшення методів оцінки знань за рахунок автоматизації контролю, що дозволяло одержати більш повну й об'єктивну інформацію про хід процесу навчання, про рівень підготовленості студентів, сприяло розвиткові творчого начала мислительних процесів, підвищувало інтенсивність навчання.

4. Реалізації проблемного навчання в "інтелектуальних" навчальних програмах, що дозволяло здійснити, по-перше, моделювання психолого-педагогічних ситуацій для виконання творчих задач; по-друге, послідовне нарощування розумових і психологічних навантажень, рефлексивне керування навчальною діяльністю.

5. Створення умов для самостійного опанування студентами більшої частини знань, що дозволяло їм задовольнити свої потреби у волі вибору, волі дій, вчинків, формувало в них відповідальність за результати своєї праці, розвивало здатності до творчості, сприяло активному залученню в навчальний процес, формувало у них психологічну, теоретичну і практичну готовність до саморозвитку і самоосвіти.

Таким чином, методика формування творчої активності студента являє собою логіку розгортання виділених нами типів музично-педагогічних ситуацій, що моделюють діяльність студентів із застосуванням комп'ютера в системі особистісно орієнтованих освітніх технологій і забезпечують їх послідовне "занурення" у світ нових інформаційних відносин.

## **Література**

1. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.:Педагогика, 1981. - 80 с.
3. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – с.512.
4. Гатанов Ю.Б. Курс развития творческого мышления для детей 7-10 лет по методу Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли. - СПб., 1997.